



**You have downloaded a document from
RE-BUS
repository of the University of Silesia in Katowice**

Title: Nauczyciel - animator edukator sztuki (z problematyki uniwersyteckiego kształcenia artystycznego)

Author: Ryszard Solik

Citation style: Solik Ryszard. (2013). Nauczyciel - animator edukator sztuki (z problematyki uniwersyteckiego kształcenia artystycznego). W: R. Mrózek, U. Szuścik (red.), "Z przeszłości i współczesności kształcenia pedagogicznego w Cieszynie" (S. 143-152). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Ryszard Solik

Nauczyciel – animator – edukator sztuki (z problematyki uniwersyteckiego kształcenia artystycznego)*

Doświadczenie sztuki, jakkolwiek by je pojmować, jest doświadczeniem rozstrzyganym w określonej czasoprzestrzeni, w mniej lub bardziej ukonkretnionym „tu” i „teraz”. Jak powiada Hans-Georg Gadamer: „Sens dzieła sztuki polega raczej na tym, że jest ono tu oto”¹. Odnosi się to nie tylko do historycznych korelatów, lecz także do okoliczności i miejsca kształcenia – koncepcyjnie i teleologicznie zorientowanego doświadczenia sztuki oraz instytucji, przesłanek, dążeń i wizji nauczania. Uczyć dziś sztuki znaczy uprawiać dydaktykę artystyczną z uwzględnieniem założonych celów, rozstrzygnięć metodologicznych, materiałowych, warsztatowych, ale również z dociekaniem dylematów i kontekstowych zmiennych, które uformowały nasze „konsensualne rozumienie” doświadczenia artystycznego.

Przywołana sytuacja pozwala odsłonić banalną, ale jakże istotną w swej oczywistości prawdę o fundamentalnym kryterium obecności sztuki jako obecności aktualizowanej w przestrzeniach czasu, miejsca i pamięci. Siłą rzeczy uwarunkowania te wywierają znamienny wpływ na procesy rozumienia dzieła, podkreślając odpowiednio istniejące zależności zarówno w sferze redefinicji oraz reinterpretacji zachodzących w obrębie samej

* Zmieniona wersja artykułu: R. Solik: *Od wychowania plastycznego do edukacji plastycznej. Instytut Sztuki wobec kształcenia artystycznego na uniwersytecie*. W: *Tradycje kształcenia nauczycieli na Śląsku Cieszyńskim. Studia, rozprawy, przyczynki*. Red. A. Korzeniowska et al. Katowice 2009, s. 156–164.

¹ H.-G. Gadamer: *Aktualność piękna*. Przeł. K. Krzymieniowa. Warszawa 1993, s. 44.

praktyki twórczej, jak i wynikające ze złożoności dociekań wielu dyscyplin zajmujących się sztuką i kulturą artystyczną. I chociaż z absolutną pewnością nie będziemy mogli stwierdzić, że sens sztuki w istocie wypełnia się w tych dyskursywnych strukturach refleksji, to przestrzeń czasu, przestrzeń miejsca i przestrzeń pamięci – bez wątpienia należą do tych czynników, które – relatywizując standaryzację myśli oraz praktyki – prowadzą do nieustannych rekonstrukcji sztuki w zmiennych procesach historii.

W kontekście naszkicowanej problematyki spróbujemy kształcenie artystyczne rozpatrzeć jako określoną przestrzeń praktyczno-dyskursywną, której aksjonormatywne przesłanki, założenia i cele stanowią konsekwencje powziętych założeń w szerokim horyzoncie rozumienia i uczenia sztuki. Problem uczenia sztuki omówię na przykładzie kształcenia artystycznego w Instytucie Sztuki, funkcjonującym w strukturze cieszyńskich wydziałów Uniwersytetu Śląskiego. Poruszę przy tym kwestie obecności sztuki na uniwersytecie, a zarazem w szerokim kontekście tradycji kształcenia pedagogicznego na ziemi cieszyńskiej. Przy uwzględnieniu tego drugiego obszaru, związanego z kształceniem nauczycieli na Śląsku Cieszyńskim, merytorycznie uzasadnione będzie ograniczenie oglądu do kierunków dających kompetencje pedagogiczne: wychowania plastycznego i edukacji artystycznej w zakresie sztuk plastycznych. Konkretyzując doświadczenie sztuki jako proces dydaktyczny umiejscowiony „tu” i „teraz”, wskazuję uniwersytet jako miejsce szczególnej obecności i edukacji sztuki. Niniejszy tekst nie jest jednak próbą przedstawienia struktur kształcenia uwzględniających złożoność aspektów teleologicznych, treściowych czy metodycznych, ale koncentruje się przede wszystkim na naszkicowaniu proponowanych w określonym miejscu i czasie koncepcji uczenia sztuki i edukowania przez sztukę. Dodam jeszcze, iż przyczynę prezentacji diachronicznego zarysu pedagogii artystycznej w Cieszynie, instytucjonalnego „transmitowania całości rozpoznawanego dziedzictwa” sztuki, stanowi okoliczność jubileuszu tradycji pedagogicznych i nauczycielskich na ziemi cieszyńskiej.

Przestrzeń miejsca – cieszyńskich wydziałów Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, przestrzeń Uniwersytetu – odnosi do rangi uformowanej w długim trwaniu historii instytucji kształcenia artystycznego, a sama instytucja jawi się jako „miejsce transmitowania pewnej tradycji kulturalnej wraz z normami jej określania i zachowywania, czyli przestrzenią, która umożliwia kontakt z określonego rodzaju wartościami z jednoczesnym instrumentarium ich chronienia i podtrzymywania w istnieniu”². Kształcenie artystyczne oraz „obecność” sztuki w strukturze najpierw Filii, potem wydziałów Uniwersytetu Śląskiego od niemal czterdziestu lat stanowi znaczący

² M. J u d a: *O dylematach dydaktyki artystycznej jako o dylematach tożsamości*. W: *Treści kształcenia artystycznego wobec sztuki współczesnej*. Red. M. J u d a. Cieszyn 1999, s. 50.

element cieszyńskiej pedagogii. Sztuka na Uniwersytecie uzupełnia i poszerza naukowe, dyskursywne pojmowanie rzeczywistości, daje szansę rozpoznawania, a także rozumienia twórczości artystycznej, stwarza możliwość systematycznych prezentacji, aktywnego uczestnictwa w kulturze, pozwala łączyć przeżycia estetyczne z doświadczeniami praktycznymi, wreszcie kształtuje wyobraźnię i potrzebę żywego zainteresowania twórczością, bez czego próżno oczekiwać zdolności do krytycznego sądu w sferze gustu i wartości. Ponadto kierunek artystyczny w strukturach UŚ nawiązuje do kilkusetletniej tradycji współobecności sztuki oraz myśli naukowej w europejskich uczelniach. Trzynastowieczne korzenie tego współwystępowania, obecność „wydziałów sztuk” w strukturach średniowiecznych uniwersytetów, kształtują trwałość i ciągłość tradycji, która determinuje oblicze uniwersytetu także współcześnie. Niewątpliwie też inicjatywa reaktywowania kształcenia artystycznego na uniwersytetach sięgała do rodzimych rozwiązań, do idei głoszących „potrzebę kształcenia nauczycieli sztuki na uniwersytetach, a więc w szkołach o najwyższej randze i zapewniających najwyższy poziom kształcenia. W pewnym sensie nawiązano w ten sposób do dobrych polskich tradycji, a zarazem zrębów kształtowania się rodzimego szkolnictwa artystycznego. Trzeba bowiem pamiętać, że powstające na przełomie XVIII i XIX wieku pierwsze szkoły sztuk pięknych organizowano przy uniwersytetach. I tak, na Uniwersytecie Wileńskim utworzono Oddział Literatury i Sztuk Pięknych, na Uniwersytecie Warszawskim powstał Wydział Nauk i Sztuk Pięknych, natomiast przy Uniwersytecie Jagiellońskim zorganizowano Akademię Sztuk Pięknych i podporządkowano ją dziekanowi Oddziału Literatury”³. Do idei współobecności sztuki i nauki nawiązuje również Uniwersytet Śląski. Symptomatyczny wyraz tej tradycji dał kiedyś JM Rektor Uniwersytetu Śląskiego prof. dr hab. Tadeusz Sławek, pisząc „o wymianie twórczych idei i wzajemnych inspiracji między działalnością naukową i artystyczną, kształtującą wizerunek uczelni przez trzydzieści lat jej istnienia. Nauka i sztuka biorą swój początek ze wspólnego dla obu dziedzin poszukiwania prawdy i nadawania jej wymiaru estetycznego poprzez otwarcie się na Innego i prowadzony z nim dialog”⁴.

Początki kształcenia nauczycieli sztuki na Wydziale Pedagogiczno-Artystycznym cieszyńskiej Filii Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach wiążą się z powołaniem w 1973 roku kierunku studiów wychowanie plastyczne, który, nawiązując pośrednio do tradycji kształcenia z przełomu XVIII i XIX

³ H. Fojcik: *Od Zakładu Wychowania Plastycznego do Instytutu Sztuki (1973–1997). Zarys przekształceń struktury organizacyjnej*. W: *Instytut Sztuki. Historia, pedagogia, studenci / Institute of Art. History, teachers, students*. Red. E. Delekta, H. Fojcik, N. Witek. Cieszyn 1998, s. 6. Zob. też H. Fojcik: *Koncepcja wychowania plastycznego w Polsce w latach 1918–1939. Tradycje – uwarunkowania – inspiracje*. Cieszyn 1996.

⁴ T. Sławek: *Słowo wstępne*. W: *Instytut Sztuki. Historia...*, s. 2.

wieku, wprowadzał na powrót w struktury studiów uniwersyteckich sztuki piękne. Nawiązywano w ten sposób również do obecności wychowania plastycznego w polskim szkolnictwie ogólnokształcącym oraz do bogatych tradycji kształcenia nauczycieli rysunku w dwudziestoleciu międzywojennym i w czasach powojennych⁵. W zakresie działań organizacyjnych powołano najpierw Zakład Wychowania Plastycznego (1973 rok), z czasem przekształcony w ramach Wydziału Pedagogiczno-Artystycznego w połączony Instytut Wychowania Muzycznego i Plastycznego, z którego w roku 1981 wyłoniła się Katedra Wychowania Plastycznego. Zręby projektu – organizacyjne, koncepcyjne i programowe – zasadniczo tworzył zespół artystów pedagogów: Zygmunt Lis, Eugeniusz Delekta, Artur Starczewski, Teresa Michałowska-Rauszer i Jan Herma, wkrótce dołączyli Jerzy Wroński, Norbert Witek, Krystyna Filipowska i Alfred Biedrawa. Jak wspomina prodziekan Wydziału Artystycznego, jeden ze współorganizatorów przedsięwzięcia: „U źródeł uruchomienia kierunku studiów wychowanie plastyczne leżały strukturalne przeobrażenia cieszyńskiej Filii, potrzeba akademickiego kształcenia nauczycieli sztuki oraz zespół kompetentnych entuzjastów gotowych ideę przeobrazić w czyn. Program kształcenia oraz organizacyjne zasady studiów powstały dzięki wspólnemu wysiłkowi środowisk reprezentujących Uniwersytet Śląski, Akademię Sztuk Pięknych w Krakowie i jej Wydział Grafiki w Katowicach”⁶. Kolejne reorganizacje wiązały się z powstaniem najpierw Instytutu Wychowania Plastycznego (1982/1983), potem – ze względu na zmiany w dotychczasowej koncepcji edukacyjnej oraz powołanie nowych specjalności i specjalizacji – Instytutu Kształcenia Plastycznego. Zwieńczeniem ponaddwudziestoletnich wysiłków reorganizacyjnych było powołanie w 1997 roku Instytutu Sztuki. Zmiany te stanowiły odbicie przekształceń koncepcji edukacyjnych, powoływania nowych, w głównej mierze artystycznie zorientowanych specjalności i poszerzenia oferty kształcenia w obszarach aktywności twórczej.

Obecną strukturę Instytutu ukształtowały trwające bez mała czterdzieści lat wysiłki organizacyjne i programowe, które z czasem doprowadziły do powstania dwóch kierunków artystycznych: edukacji artystycznej w zakresie sztuk plastycznych i grafiki. Wprowadzenie przez Ministerstwo Edukacji Narodowej w 2000 roku kierunku edukacja artystyczna w zakresie sztuk

⁵ Zob. W. Kubiczek: *Rola szkolnictwa ogólnokształcącego w rozwijaniu kultury plastycznej młodzieży w Polsce*. Kraków 1979; I d e m: *Nauczanie rysunków w polskim szkolnictwie ogólnokształcącym okresu międzywojennego 1918–1939*. Kraków 1983; K. Bandtke, C. Czajka: *Problemy metodyczne wychowania plastycznego w klasie I liceum ogólnokształcącego*. Warszawa 1973; *Metodyka zajęć plastycznych w klasach początkowych*. Red. S. Popek. Warszawa 1983; *Metodyka plastyki w klasach IV–VIII*. Red. S. Popek. Warszawa 1989; S. Kościelecki: *Współczesna koncepcja wychowania plastycznego*. Warszawa 1977.

⁶ E. Delekta: *Wstęp*. W: *Wizerunki przestrzeni – grafika. Sztuka i dydaktyka*. Red. E. Delekta, K. Filipowska, M. Pulinowa. T. 2. Cieszyn 1999, s. 4.

plastycznych, zastępującego dawne wychowanie plastyczne, oznaczało istotny przełom w kształceniu w zakresie sztuki na uniwersytetach; przyczyniło się do ścisłego powiązania praktyki artystycznej w obszarze tradycyjnych dziedzin sztuki z pogłębionym ogólnohumanistycznym przygotowaniem. Natomiast uruchomienie przez Instytut Sztuki studiów z grafiki nie tylko poszerzyło ofertę dydaktyczną o kierunek stricte artystyczny, osadzony w tradycjach kształcenia na Akademii Sztuk Pięknych, lecz także umożliwiło uzyskanie przez Wydział Artystyczny uprawnień do przeprowadzania najpierw przewodów artystycznych I i II stopnia z grafiki, a od stycznia 2003 roku doktoratów i habilitacji ze sztuki, aktualnie doktoratów i habilitacji w dziedzinie sztuk plastycznych w dyscyplinie sztuki piękne.

Kształcenie w cieszyńskim Instytucie Sztuki zakłada bezpośrednią i konieczną integrację artystycznej kreatywności i odpowiedzialności w powiązaniu z nieodzowną dziś intelektualną wrażliwością i refleksją. Ponadto, prócz kształcenia i dydaktyki, misją Instytutu Sztuki, umiejscowionego w Uniwersytecie, wydaje się nieustanne zaświadczenie o potrzebie obecności sztuki jako dziedziny wiodącej ku wartościom i poszerzającej perspektywę naszego rozumienia siebie i świata w procesach edukacji i wychowania.

Dyskusyjność celów, treści, metod i form wynikająca z akcentowania wybranych, często odmiennych wymiarów edukacji sztuki nie pozostaje bez wpływu na kształt podejmowanych w tym względzie działań, znacząco oddziałuje na praktyczny wymiar dydaktyki, jej codzienne dylematy, decyzje i wybory. Sytuację komplikuje ponadto nieokreśloność samej sztuki, zwłaszcza twórczości najnowszej, a więc nieuchwytność przedmiotowego horyzontu wszelkich edukacyjnych przedsięwzięć pedagogii artystycznej. Charakterystyczna dla niej skłonność do kumulacji i zawłaszczeń decyduje o tym, że w dużym stopniu sztukę, jak powiada Joseph Margolis, „wyróżnia zdolność wymykania się jakimkolwiek próbom zdefiniowania jej cech charakterystycznych, poprzez wytworzenie, na żądanie, egzemplarza, którego nikt nie chciałby wyłączyć, ale też nikt nie mógłby również zaliczyć do kanonu”⁷. W konsekwencji procesy edukowania i kształcenia sztuki przebiegają w tle artystycznego ekspansjonizmu, w którym uczący i odbiorcy wydają się nieuchronnie skazywani na trwanie w gotowości do akceptowania projektów gruntownie przeformułujących dotychczasowe kwalifikacje sztuki. Dynamizm zjawisk artystycznych i pluralistyczna rzeczywistość kultury drugiej połowy XX stulecia, jak nigdy dotąd rozszczępionej i pełnej sprzeczności, ale i sprzeczności tolerującej, wydatnie komplikują procesy kształcenia sztuki. Te zaś, pozbawione uniwersalnych założeń koncepcyjnych i estetycznych standaryzacji, przebiegają w rytmie nieuchronnych przekształceń, zgodnie

⁷ J. Margolis: *Czym, w gruncie rzeczy, jest dzieło sztuki*. Red. K. Wilkowska. Przeł. W. Chojna et al. Kraków 2004, s. 27.

z przeświadczeniem o nieustannych rekonstrukcjach sztuki w zmiennych procesach historii, jak i penetrującej te zjawiska refleksji naukowej.

Powołanie w 1973 roku Zakładu Wychowania Plastycznego oraz kierunku studiów wychowanie plastyczne w Filii Uniwersytetu Śląskiego było konsekwencją strukturalnych przeobrażeń cieszyńskiego ośrodka akademickiego, ale nade wszystko powziętych programowych założeń kształcenia nauczycieli sztuki. Jak wcześniej odnotowano, w przedsięwzięcie powołania tego rodzaju studiów na uniwersytecie zaangażowali się zasadniczo przedstawiciele środowisk związanych z Uniwersytetem Śląskim w Katowicach oraz Akademią Sztuk Pięknych w Krakowie. Profesorowie Uniwersytetu: Józef Chlebowczyk i Włodzimierz Goriszowski, wespół z gronem wspomnianych już pedagogów-artystów Zakładu Wychowania Plastycznego: Zygmuntem Lisem, Arturem Starczewskim, Eugeniuszem Delektą, Norbertem Witkiem, Krystyną Filipowską, Janem Herma, Jerzym Wrońskim, oraz ekspertami Akademii Sztuk Pięknych, profesorami Andrzejem Pietschem, Tadeuszem Grabowskim oraz Andrzejem Kowalskim, tworzyli międzyuczelnianie gremium inicjujące kształcenie nauczycieli sztuki w przestrzeni edukacyjnej Filii Uniwersytetu Śląskiego w Cieszynie. U podstaw tego przedsięwzięcia odnajdujemy nie tylko potrzebę kształcenia kompetentnych, odpowiednio przygotowanych nauczycieli wychowania plastycznego, sprawnych warsztatowców dysponujących nadto wiedzą z zakresu pedagogiki, psychologii i metodyki plastyki, lecz także pedagogów świadomych kontekstowych i kulturowych uwarunkowań twórczości. Niezbędność tych aspektów, w istotny sposób warunkujących zapisy podstawy programowej wychowania plastycznego, podkreślał Andrzej Pietsch. Stwierdzał on, iż „nie tylko pytanie, jak tworzyć, ale co i dlaczego, jest istotnym problemem naszych czasów; problemem wkraczającym w zagadnienia ideowe, etyczne o zasadniczej nośności wychowawczej”⁸. Przyjęte wówczas założenia programowe czteroletnich studiów magisterskich, w zasadniczym kształcie wiążących doświadczenie artystyczne i twórcze z przygotowaniem pedagogicznym, poddano modyfikacjom najpierw w 1976 roku w ramach prac Zespołu Dydaktyki Wychowania Plastycznego; potem, w latach 1990–1996, przeprowadzono modyfikacje tych studiów, już jako studiów pięcioletnich, z inicjatywy Instytutowego Zespołu Reformy Studiów. Jako konkluzję założeń kształcenia na kierunku wychowanie plastyczne możemy przywołać wypowiedź Zygmunta Lisa: „Cel studiów, w swojej istocie, pozostał niezmienny: wykształcenie artysty-humanisty, dysponującego pedagogicznym instrumentarium. Osobiście, głębokie doświadczenie artystyczne, połączone z rozbudzeniem intelektualnym, pozwalającym na rozumienie związków dzieła sztuki z kulturą w wymiarze aksjologicznym, to ideał, do którego zmierzamy poprzez dydak-

⁸ Cyt. za: E. Delektą: *Wstęp...*, s. 4.

tykę. Takie zamierzenia można realizować najskuteczniej w zespołach składających się z naukowców-humanistów i artystów. Uniwersytety taką szansę stwarzają⁹.

Istotne rozwinięcie założeń programowych i koncepcyjnych kształcenia artystycznego i kształcenia edukatorów sztuki przyniosło wprowadzenie w miejsce wychowania plastycznego nowego kierunku studiów – edukacji artystycznej w zakresie sztuk plastycznych. Stworzenie tego kierunku oznaczało reorganizację kształcenia na studiach uniwersyteckich; kompetencje pedagogiczne i przygotowanie nauczycielskie zostały w istocie podporządkowane kreacji artystycznej, idei artysty i animatora sztuki zdolnego do podejmowania twórczych i edukacyjnych wyzwań w różnych obszarach kultury. Zgodnie z założeniami, absolwent tego kierunku – uzyskując, podobnie jak w Akademii Sztuk Pięknych, tytuł magistra sztuki – powinien posiadać gruntowne przygotowanie ogólnohumanistyczne, artystyczne oraz teoretyczne, pozwalające na łączenie wiedzy i doświadczeń w zakresie aktywności artystycznej, refleksji o sztuce i krytyki sztuki. W praktyce twórczej winien się odwoływać do pogłębionych i poszerzonych doświadczeń kreacyjnych, przygotowanie teoretyczne zaś – oparte na świadomości metodologicznej i epistemologicznej – powinno umożliwiać mu interpretację wytworów sztuki z uwzględnieniem rozległych uwarunkowań kontekstowych i kulturowych. Absolwent edukacji uzyskuje zatem kwalifikacje zawodowe predysponujące go do podejmowania różnorodnych działań kulturotwórczych w obszarze twórczości plastycznej, upowszechniania sztuki i kultury artystycznej oraz edukacji sztuki. To znaczące poszerzenie „doświadczenia sztuki” w założeniach programowych edukacji artystycznej stanowi konsekwencje pluralistycznej rzeczywistości dzisiejszej kultury artystycznej, ekspansywności sztuki ponowoczesnej, jak i wymogów rynku pracy, a także zmian i reform w zakresie obecności i nieobecności sztuki w programach nauczania szczebla gimnazjalnego i ponadgimnazjalnego.

Kolejne dyskusje nad nowelizacją standardów kształcenia i programu edukacji artystycznej podejmowane przez Ogólnopolską Międzyuczelnianą Radę Edukacji Artystycznej w związku z przyjęciem systemu bolońskiego również podkreślają niezbędną rozległość teoretycznego i artystycznego przygotowania absolwentów¹⁰. Zgodnie ze standardami kierunek ten przygotowuje do samodzielnej aktywności twórczej, do efektywnego działania w dynamicznej, zmiennej rzeczywistości ponowoczesnej sztuki i kultury.

⁹ Z. Lis: *O ideach programowych*. W: *Instytut Sztuki. Historia...*, s. 16.

¹⁰ Konieczność odpowiedniego przygotowania teoretycznego i artystycznego absolwentów tego kierunku podkreślona została również w aktualnie obowiązujących standardach kształcenia. Zob. *Standardy kształcenia kierunku edukacja artystyczna w zakresie sztuk plastycznych I i II stopnia*. „Biuletyn Informacji Publicznej” (www.bip.gov.pl) (20.10.2011).

Łączy więc działania artystyczne oraz właściwe tego rodzaju studiom kompetencje „wykwalifikowanego plastyka – twórcy w zakresie sztuk plastycznych”¹¹ z szeroko pojętym „edu-artem”, z poznawczym, edukacyjnym i kulturotwórczym wymiarem sztuki. Tak sformułowane założenia – integrujące działania twórcze z ogólnohumanistyczną wiedzą, wykraczające poza autonomicznie i autototalicznie pojmowanie sztuki jako praktyki czyisto formalnej i warsztatowej – wyrastają nie tylko z intencji oraz celów kształcenia na tym kierunku studiów, z edukacyjnego i poznawczego doświadczenia sztuki, lecz także z tradycji i ciągłości uczenia sztuki na europejskich uniwersytetach. Przypomnijmy, że kulturotwórczy, poznawczy oraz edukacyjny wymiar twórczości stanowił decydujące kryterium obecności sztuki w dziejach człowieka i cywilizacji. Od zawsze też sztuka była nie tylko „zwierciadłem życia”, ale przede wszystkim „instrumentem kształcenia człowieka”¹². Rezygnacja z autonomii twórczości – wpisująca się w tradycję rozumienia sztuki oraz w strukturę celów edukowania poprzez artystyczną ekspresję – pozwala widzieć w działaniach artystycznych wieloaspektowe, kulturotwórcze i edukacyjne doświadczenie, które w rzeczywistości ponowoczesnych dekonstrukcji i destabilizacji odgrywa rolę niebagatelną. Sztuka nie była i nie może być ograniczana do rozstrzygnięć warsztatowych i formalnych; wiąże się z dociekaniem rozmaitych dylematów i kontekstowych zmiennych kształtujących jej poznawcze, a zarazem edukacyjne i komunikacyjne walory. W konsekwencji przyjęto, iż nie należy wymiaru edukacyjnego sztuki zawęzić jedynie do działań pedagogicznych, związanych z ewentualnością pracy absolwenta w szkołach, i poszerzono zakres kompetencji zawodowych absolwentów edukacji artystycznej w perspektywie szeroko pojętego „edu-artu”. Sztuka jest poznaniem, złożonym i wielopoziomowym medium oddziaływania. Nie można jej zatem „sprowadzić – pisze Hans-Georg Gadamer – do [...] charakteru świadomości estetycznej. To negatywne ustalenie oznacza w pozytywnym sensie: sztuka jest poznaniem, doświadczenie dzieła sztuki pozwala na udział w tym poznaniu”¹³. Jako forma edu-artu oznacza określoną i niezbędną przestrzeń praktyczno-dyskursywną, której aksjonormatywne przesłanki stanowią konsekwencje założeń i funkcji kształtowanych w horyzoncie kultury, historii i tradycji. Doświadczenie sztuki jako nie tylko estetyczne, lecz także edukacyjne i poznawcze stwarza tym samym szansę rozpoznawania całości transmitowanego dziedzictwa kulturowego.

Koncepcja kształcenia ewoluowała zatem od kształcenia nauczyciela przedmiotu po twórcę autonomicznego i edukatora sztuki, łączącego do-

¹¹ Ibidem.

¹² I. Wojnar: *Sztuka jako podręcznik życia*. Warszawa 1984.

¹³ H.-G. Gadamer: *Prawda i metoda. Zarys hermeneutyki filozoficznej*. Przeł. B. Banaś. Kraków 1993, s. 118.

świadczenia kreacyjne z uniwersyteckim przygotowaniem teoretycznym, zdolnego – co wymaga wyraźnego podkreślenia – do efektywnego poruszania się w obszarach współczesnej kultury artystycznej. Przychodzi nam bowiem uprawiać pedagogię sztuki w sytuacji szczególnej. Kulturowy kontekst współczesności skutecznie eliminuje stabilność – poszukiwanie nowości i pogoń za „oryginalnością” trwają zgodnie z samonapędzającą się skłonnością *Modernitas* do transgresji. Kontekst „twórczości aktualnej”, sztuki wyzwalającej postawy „uczestnicząco-empatyczne” w miejsce obiektywizujących, charakteryzującej się, jak pisze Alicja Kepińska¹⁴ – „wahliwą tożsamością obiektów” skłonnych zawsze do „relokacji znaczenia” wydatnie problematyzuje strategie oraz koncepcyjne założenia kształcenia sztuki. Jeśli jednak obecne w pedagogii artystycznej doświadczenie sztuki, rozpoznanie tradycji i własnej aktualności mają efektywnie poszerzać perspektywy naszego rozumienia świata, wówczas nie sposób marginalizować w procesach edukacji skomplikowanej zjawiskowości twórczości najnowszej. Tym bardziej że tradycja przejawia się w naszym *recens*, „tu” i „teraz”, z uwzględnieniem wszelkich standardów i przesądów teraźniejszości stanowiących „pozytywne determinacje naszego rozumienia” także tego, co przeszłe i historyczne. Nie bądźmy tak nierozsądni – przestrzega Pascal – by „błąkać się w czasach, które nie są nasze, [...] i tak letcy [!], że myślimy o chwilach, które są już niczym, a przepuszczamy niebawem jedyną, która istnieje”¹⁵. Współczesność to naturalny horyzont naszej obecności i tożsamości, wszak „aktualność stanowi szczególnie doniosłą wartość prawdy”¹⁶. Sprawujmy zatem pedagogię i kształcenie artystyczne, koniecznie podkreślając dylematy i wątpliwości współczesności, mając poczucie dyskomfortu i niepokoju, które – choć problematyzują nasze doświadczenie sztuki – rozpoznane i zrozumiane wiodą ostatecznie „ku [...] poszerzeniu świadomości naszej egzystencji i zawartych w niej możliwości”¹⁷.

Znaczące dylematy pedagogii artystycznej pozostają dziś w ścisłym związku z paradygmatyczną nieokreślonością i postępującą conceptualizacją współczesnej sztuki, a także z otwartością twórczej praktyki. To konieczny układ odniesienia. I chociaż kontrowersyjność propozycji artystycznych sięga zenitu, a emocjonalne oceny łączą zachwyt z farsą, nie sposób bagatelizować obecnych działań i sfer wpływów, nie tylko modyfikujących nasze doświadczenie sztuki, lecz także fundamentalnych z punktu widzenia wspomnianych wyzwań, jakie stawiają przed edukacją artystyczną zarówno dzisiejsza twórczość, jak i zamierzone kompetencje absol-

¹⁴ A. K e p i ń s k a: *Sztuka w kulturze płynności*. Poznań 2003.

¹⁵ J. B a ń k a: *Traktat o czasie. Czas a poczucie dziejowości istnienia w koncepcjach reentywizmu i preentywizmu*. Katowice 1991, s. 9.

¹⁶ Ibidem, s. 69.

¹⁷ K. R o s n e r: *Hermeneutyka jako krytyka kultury*. Warszawa 1991, s. 10.

wenta tego kierunku. To pola aktywności, które współczesna nauka i pedagogia artystyczna winny bardziej uwzględniać, zwłaszcza w procesach kształcenia i edukowania sztuki na uniwersytetach. Jak podkreśla Tadeusz Sławek, „wierzymy, iż refleksja naukowa i sztuka mają wspólne korzenie i cele służące Mądrości i Tolerancji, których przeznaczeniem jest dobro i rozwój ludzkiej Osoby”¹⁸. Instytut Sztuki i Wydział Artystyczny wpisują się w długoletnie tradycje kształcenia na ziemi cieszyńskiej i w historię Filii Uniwersytetu Śląskiego z nadzieją, że owo inspirujące współwystępowanie sztuki i nauki nieodmiennie oznacza obietnicę i spełnienie perspektyw pełniejszego rozumienia siebie i świata.

¹⁸ T. Sławek: *Słowo wstępne*. W: *Instytut Sztuki. Historia...*, z tekstu na skrzydełku okładki.

Ryszard Solik

A teacher – animator – art educator
(from the issues of the artistic university education)

S u m m a r y

The author presents the history of the formation of the field of study of the artistic-plastic education in Cieszyn university from the moment of its erection. He concentrates on the analysis of the process and contents of the pedagogical and artistic education of students in the context of their teacher and artistic development that is resolved in a given time-space.

Ryszard Solik

Lehrer – Animateur – Kunstlehrer
(Probleme der Hochschulkunstbildung)

Z u s a m m e n f a s s u n g

In seiner Abhandlung schildert der Verfasser die Geschichte der Fachrichtung für bildende Künste an der 1973 in Teschen gegründeten Hochschule. Er konzentriert sich auf den Verlauf der pädagogischen und künstlerischen Bildung der Studenten und auf die ihnen beigebrachten Kenntnisse im Kontext deren späteren Erfahrungen im Beruf des Lehrers und Künstlers.